Neutrosophic Computing and Machine Learning, Vol. 44, 2026

University of New Mexico

Habilidades socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés: un estudio mixto explicativo secuencial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Socio-emotional skills and academic performance in university students of English: a sequential explanatory mixed-methods study at the Enrique Guzmán y Valle National University of Education.

Rosana del Pilar Reyna Leiva[1*], Rogil Sanchez Quintana[2]

[1] Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Correo: rosanadelpilarreyna@gmail.com . https://orcid.org/0009-0008-9621-1545

[2] Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Correo: rsanchez@une.edu.pe . ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0445-4726

Resumen.

La educación superior contemporánea enfrenta el desafío de formar profesionales integrales que no solo dominen contenidos disciplinares, sino que también posean competencias personales y sociales que les permitan desenvolverse eficazmente en contextos académicos y profesionales. En este marco, las habilidades socioemocionales han cobrado una relevancia creciente como factores determinantes del éxito académico, especialmente en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, donde las exigencias comunicativas y afectivas demandan un manejo adecuado de las emociones y la interacción social. El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el año 2026. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto de tipo no experimental, con un diseño explicativo secuencial y alcance correlacional. La muestra cuantitativa estuvo conformada por 85 estudiantes seleccionados mediante muestreo intencional, mientras que la muestra cualitativa incluyó a 5 participantes que fueron en-

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

trevistados en profundidad. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario de habilidades socioemocionales con escala Likert, el registro oficial de calificaciones para medir el rendimiento académico y una guía de entrevista semiestructurada. Los resultados cuantitativos evidenciaron una correlación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, siendo la autorregulación la dimensión con la asociación más fuerte. Los hallazgos cualitativos corroboraron estos resultados, destacando que el manejo emocional, la interacción con pares y docentes, y la organización académica son factores que los estudiantes perciben como favorecedores de su aprendizaje. Se concluye que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales constituye un factor relevante para la mejora del rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras. Las implicaciones prácticas apuntan al diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la autorregulación, la comunicación efectiva y la toma de decisiones responsables en el aula de inglés.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, rendimiento académico, educación superior, enseñanza del inglés, autorregulación, competencias transversales, formación universitaria.

Abstract

Contemporary higher education faces the challenge of training comprehensive professionals who not only master disciplinary content but also possess personal and social competencies that enable them to function effectively in academic and professional contexts. Within this framework, socio-emotional skills have gained increasing relevance as determining factors of academic success, especially in the field of foreign language teaching, where communicative and affective demands require adequate management of emotions and social interaction. The general objective of this study was to determine the relationship between socio-emotional skills and academic performance among students of the English Program at the Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle during the year 2026. The research was developed under a mixed-methods approach with a non-experimental design, employing a sequential explanatory design and correlational scope. The quantitative sample consisted of 85 students selected through purposive sampling, while the qualitative sample included 5 participants who were interviewed in depth. The instruments used were a Likert-scale socio-emotional skills questionnaire, official grade records to measure academic performance, and a semi-structured interview guide. Quantitative results evidenced a positive and significant correlation between both variables, with self-regulation being the dimension showing the strongest association. Qualitative findings corroborated these results, highlighting that emotional management, interaction with peers and teachers, and academic organization are factors that students perceive as beneficial to their learning. It is concluded that strengthening socio-emotional competencies constitutes a relevant factor for improving academic performance in foreign language students. Practical implications point toward the design of pedagogical strategies that promote self-regulation, effective communication, and responsible decision-making in the English classroom.

Keywords: socio-emotional skills, academic performance, higher education, English language teaching, self-regulation, transversal competencies, university education..

1. Introducción

En el contexto de la educación superior contemporánea, las habilidades socioemocionales han adquirido una relevancia creciente como factores determinantes del éxito académico y del bienestar integral de los estudiantes. Tradicionalmente, el rendimiento académico se asociaba casi exclusivamente con capacidades cognitivas y conocimientos previos; sin embargo, investigaciones recientes han demostrado que las competencias socioemocionales desempeñan un papel igualmente relevante en el proceso de aprendizaje y en la adaptación al entorno universitario [1]. La formación universitaria actual enfrenta el reto de preparar profesionales que no solo dominen los contenidos de su disciplina, sino que también posean habilidades para gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables. En el ámbito específico de la enseñanza de lenguas extranjeras, las habilidades socioemocionales adquieren una relevancia particular, ya que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera implica no solo la adquisición de conocimientos lingüísticos, sino también el desarrollo de habilidades comunicativas y afectivas que requieren un manejo adecuado de las emociones y la interacción social [2]. Los estudiantes se enfrentan a situaciones que generan altos niveles de estrés y ansiedad, como la exposición oral en un idioma que no es el nativo, la participación en actividades comunicativas que requieren espontaneidad y fluidez, y la evaluación continua de su competencia lingüística [3]. En este contexto, la capacidad para regular las emociones, mantener la motivación y perseverar ante las dificul-

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

tades se convierte en un factor determinante para el éxito académico. La Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, como institución formadora de docentes, tiene la responsabilidad de preparar profesionales que no solo dominen el idioma inglés, sino que también posean las competencias socioemocionales necesarias para desempeñarse eficazmente en el aula y en contextos educativos diversos, observándose que, a pesar de contar con un currículo sólido en contenidos lingüísticos y pedagógicos, persisten dificultades relacionadas con el manejo de la ansiedad ante las evaluaciones orales, la comunicación efectiva en el aula y la autorregulación del aprendizaje que podrían estar afectando el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde la fundamentación teórica, las habilidades socioemocionales se definen como el conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y afrontar de manera positiva los desafíos de la vida personal, académica y social. El modelo propuesto por la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) constituye el referente teórico más consolidado en este campo, identificando cinco competencias fundamentales: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable [1]. La autorregulación se refiere a la capacidad de gestionar las emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones, incluyendo el manejo del estrés, el control de impulsos y la perseverancia ante los desafíos. La conciencia social implica la comprensión de las perspectivas de los demás y la capacidad de empatizar con personas de diversos orígenes y culturas. Las habilidades de relación comprenden la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos y la capacidad de establecer vínculos saludables. La toma de decisiones responsable implica la capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales, considerando las consecuencias éticas y el bienestar de los demás [1]. Por su parte, el rendimiento académico se conceptualiza como el nivel de logros del estudiante en el proceso formativo, expresado a través de las calificaciones obtenidas y otros indicadores objetivos de evaluación establecidos por las instituciones educativas. Este constituye uno de los indicadores más relevantes de la calidad del aprendizaje, ya que determina hasta qué punto se han alcanzado las competencias contempladas dentro del currículo y el grado de desempeño profesional que se ha adquirido en el proceso de formación.

En el plano internacional, diversas investigaciones recientes han abordado la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en distintos niveles educativos. Atkins et al. [4] demostraron que las habilidades socioemocionales, particularmente las habilidades de relación, constituyen un predictor significativo de las calificaciones académicas en estudiantes de noveno grado, mejorando el desarrollo de la motivación y la persistencia. Yu et al. [5] encontraron que la regulación emocional interpersonal y las habilidades sociales facilitan la adaptación del estudiante a las demandas universitarias y mejoran su ejecución académica en general. Simion [3] evidenció que las competencias socioemocionales influyen directamente en el rendimiento académico en educación superior al favorecer la participación activa, la resiliencia ante el fracaso y la construcción de relaciones positivas en el aula. En el contexto latinoamericano, diversos estudios han explorado esta relación en estudiantes universitarios, encontrando que las competencias socioemocionales logran una actuación satisfactoria desde el ámbito del bienestar psicológico y del rendimiento académico. Sin embargo, a pesar de estos avances, se observa una brecha de conocimiento significativa, ya que la mayoría de los estudios se han centrado en niveles educativos básicos o en poblaciones generales de educación superior, sin atender específicamente a estudiantes de lenguas extranjeras. Son escasas las investigaciones que aborden la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés, lo que constituye una limitación importante dado que este grupo presenta características particulares relacionadas con las exigencias comunicativas y afectivas propias del aprendizaje de un idioma extranjero. Asimismo, la mayoría de los estudios se han desarrollado bajo enfoques cuantitativos que no permiten comprender en profundidad los mecanismos a través de los cuales las habilidades socioemocionales inciden en el rendimiento académico, lo que justifica la necesidad de investigaciones con enfoques mixtos que integren perspectivas cuantitativas y cualitativas para obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

La presente investigación se justifica desde diferentes perspectivas. Desde la justificación teórica, el estudio contribuye a la comprensión de la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en el contexto específico de la formación de docentes de inglés, ampliando el conocimiento existente y proporcionando evidencia empírica que puede servir de base para el desarrollo de modelos explicativos más complejos. Desde la justificación metodológica, la investigación emplea un enfoque mixto de diseño explicativo secuencial

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

que permite integrar información cuantitativa y cualitativa, superando las limitaciones de los estudios unimetodológicos y ofreciendo una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. Desde la justificación práctica, los resultados del estudio pueden orientar el diseño de estrategias pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de inglés, mejorando así su rendimiento académico y su formación integral. Desde la justificación social, la investigación contribuye a la formación de profesionales de la educación con competencias personales y sociales que les permitan desenvolverse eficazmente en contextos educativos diversos, favoreciendo la calidad de la enseñanza del inglés en el sistema educativo peruano.

En función de lo expuesto, la investigación se planteó el siguiente objetivo general: determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el año 2026. Como objetivos específicos se plantearon: determinar la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico; determinar la relación entre la conciencia social y el rendimiento académico; determinar la relación entre las habilidades de relación y el rendimiento académico; y determinar la relación entre la toma responsable de decisiones y el rendimiento académico.

La hipótesis general sostiene que existe una relación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en los estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Las hipótesis específicas plantean que existe una relación positiva y significativa entre la autorregulación y el rendimiento académico; entre la conciencia social y el rendimiento académico; entre las habilidades de relación y el rendimiento académico; y entre la toma responsable de decisiones y el rendimiento académico.

2. Marco teórico

2.1. Habilidades socioemocionales

Definición conceptual y evolución histórica

Las habilidades socioemocionales constituyen un conjunto de capacidades fundamentales que permiten a las personas reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y afrontar de manera positiva los desafíos de la vida personal, académica y social [7]. El aprendizaje socioemocional (SEL, por sus siglas en inglés) se define como el proceso a través del cual los individuos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollar identidades saludables, gestionar emociones y alcanzar metas personales y colectivas [7][8].

La preocupación por el desarrollo socioemocional de los estudiantes tiene raíces históricas profundas que se remontan a la antigua Grecia. Platón, en La República, planteó una visión de educación holística que incluía el desarrollo del carácter y el juicio moral como componentes esenciales de la formación ciudadana [9]. Esta perspectiva fue retomada durante el auge de la educación progresista en el siglo XX por filósofos como John Dewey, quien enfatizó que el propósito de la educación es preparar a los alumnos para su rol como ciudadanos morales, productivos y democráticos [9].

En la década de 1960, James Comer, desde el Centro de Estudios Infantiles de la Escuela de Medicina de Yale, desarrolló un programa piloto en escuelas de bajos recursos que demostró que la integración de equipos colaborativos conformados por docentes, padres, directivos y profesionales de salud mental podía revertir el bajo rendimiento académico y reducir los problemas de comportamiento [9]. La nueva ola de aprendizaje socioemocional emergió y floreció en la década de 1970 con el incremento del estudio psicológico del cerebro y su papel en la inteligencia, lo que permitió a los investigadores comprender más profundamente el rol del desarrollo cerebral en la inteligencia emocional y la expansión de las habilidades socioemocionales [9]. El término "aprendizaje socioemocional" se consolidó en 1994 con la creación de la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), organización fundada por Daniel Goleman y Eileen Rockefeller Growald, que ha liderado la estandarización del estudio e implementación de estas competencias en contextos educativos [10]. Goleman, en su obra Inteligencia Emocional, popularizó el concepto al señalar que el coeficiente intelectual contribuye aproximadamente en un 20% a los factores que determinan el éxito en la vida, dejando el 80% restante a otras fuerzas, entre ellas las habilidades emocionales y sociales [9].

Modelo CASEL

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

El modelo CASEL constituye actualmente el referente teórico más consolidado en el campo de las habilidades socioemocionales. El marco de CASEL identifica cinco competencias fundamentales que se interrelacionan y son esenciales para el desarrollo integral de las personas: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable [7][8][11]. Estas competencias pueden enseñarse y aplicarse en diferentes etapas del desarrollo y en diversos contextos, contribuyendo al éxito académico, la participación cívica, la salud y el bienestar general [8]. El modelo reconoce que el aprendizaje socioemocional se desarrolla en múltiples entornos interconectados, incluyendo las aulas, los centros educativos, las familias y las comunidades, que en conjunto crean climas positivos donde todos los estudiantes se sienten respetados y apoyados [8].

Dimensiones de las habilidades socioemocionales según el modelo CASEL

Autorregulación (Self-Management): se define como la capacidad de gestionar las emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva en diferentes situaciones y para alcanzar metas y aspiraciones [8][11][13]. Esta competencia incluye capacidades para demorar la gratificación, manejar el estrés mediante técnicas adecuadas, mantener la motivación y el sentido de agencia para cumplir objetivos personales y colectivos [8][13]. En el contexto educativo, la autorregulación se manifiesta en conductas como el establecimiento de metas, la organización y planificación del estudio, la autodisciplina, la capacidad de tomar iniciativa y la perseverancia ante los desafíos académicos [8][13]. La investigación ha demostrado que la autorregulación es especialmente relevante para el rendimiento académico, ya que permite a los estudiantes mantener la concentración, gestionar la ansiedad ante las evaluaciones y persistir en tareas complejas [8].

Conciencia Social (Social Awareness): comprende las habilidades para entender las perspectivas de los demás y empatizar con personas de diversos orígenes, culturas y contextos [8][11][13]. Incluye capacidades para sentir compasión por los demás, comprender las normas sociales e históricas que rigen el comportamiento en diferentes entornos, y reconocer los recursos y apoyos disponibles en la familia, la escuela y la comunidad [8]. En el aula, esta competencia se evidencia en la toma de perspectiva, el reconocimiento de las fortalezas en los demás, la demostración de empatía y compasión, la muestra de preocupación por los sentimientos de los otros, y la comprensión de las demandas situacionales y oportunidades que ofrece el entorno [8][13].

Habilidades de Relación (Relationship Skills): son las capacidades para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo, y para navegar efectivamente en entornos con individuos y grupos diversos [8][11][13]. Esta competencia incluye habilidades para comunicarse con claridad, escuchar activamente, cooperar, trabajar colaborativamente para resolver problemas y negociar conflictos de manera constructiva [8]. También comprende la capacidad para liderar, buscar u ofrecer ayuda cuando es necesario, resistir presiones sociales negativas, y defender los derechos de los demás [8][13]. En el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, estas habilidades son particularmente relevantes dado que el aprendizaje comunicativo requiere interacción constante con pares y docentes, así como la participación en actividades colaborativas que demandan una comunicación efectiva y el manejo constructivo de conflictos.

Toma de Decisiones Responsable (Responsible Decision-Making): se define como la capacidad de tomar decisiones solidarias y constructivas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales en situaciones diversas [8][11][13]. Incluye capacidades para considerar estándares éticos y preocupaciones de seguridad, y evaluar los beneficios y consecuencias de diversas acciones para el bienestar personal, social y colectivo [8]. Esta competencia implica demostrar curiosidad y mentalidad abierta, identificar soluciones a problemas personales y sociales, analizar información para emitir juicios razonados, anticipar y evaluar las consecuencias de las acciones, y reflexionar sobre el rol propio para promover el bienestar de la familia y la comunidad [8][13].

2.2. Rendimiento académico
Conceptualización y factores asociados

El rendimiento académico en la educación superior se conceptualiza tradicionalmente como el nivel de logros del estudiante en el proceso formativo, expresado a través de las calificaciones obtenidas y otros indicadores objetivos de evaluación establecidos por las instituciones educativas. Sin embargo, esta conceptualización ha evolucionado hacia una comprensión más multidimensional del éxito académico, reconociendo que este va más allá del promedio de calificaciones (GPA) e incluye aspectos como la adquisición de habilidades y competencias, la satisfacción con el curso, la persistencia y culminación de los estudios, y las percepciones de éxito profesional futuro [12]. York et al. propusieron un modelo de éxito académico que identifica seis dominios interrelacionados: logro académico (medido por calificaciones), satisfacción con el curso, percepción de éxito profesional, adquisición de habilidades y competencias, persistencia, y consecución de resultados de aprendizaje [12]. Investigaciones posteriores han encontrado evidencia que respalda este modelo, aunque con algunas variaciones en la confiabilidad de la medición de los distintos constructos [12].

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

El promedio de calificaciones (GPA) es el indicador más comúnmente utilizado para medir el rendimiento académico en la educación superior [12]. Sin embargo, esta aproximación presenta limitaciones importantes: la asignación de calificaciones puede tener baja confiabilidad al variar entre tareas, unidades, evaluadores e instituciones; las calificaciones no reflejan necesariamente el alcance completo del conocimiento del estudiante sobre un tema; y no capturan características académicas como la progresión del aprendizaje a lo largo de un curso [12]. Por ello, la investigación contemporánea ha identificado que los estudiantes conciben su éxito más allá de las calificaciones, incluyendo el crecimiento personal, el desarrollo social, la validación y la perseverancia como medidas de su propio éxito [12].

Investigaciones recientes han demostrado que el rendimiento académico está influenciado por múltiples factores. El promedio de calificaciones de la educación secundaria (HSGPA) y los créditos obtenidos son predictores consistentes del rendimiento en la educación superior [14]. Estudios en diferentes contextos educativos han confirmado que el HSGPA es un predictor significativo del éxito universitario, tanto en términos de calificaciones como de tasas de finalización [14]. Se ha encontrado que el HSGPA es un mejor predictor del rendimiento universitario que las pruebas estandarizadas, ya que representa una evaluación continua que captura tanto habilidades cognitivas como no cognitivas, como la autodisciplina y la autorregulación [14]. Además, investigaciones recientes han evidenciado que las habilidades socioemocionales predicen una amplia gama de resultados importantes en la vida, incluido el rendimiento educativo, y que el aprendizaje socioemocional produce mejoras significativas en el rendimiento académico, las actitudes hacia el aprendizaje y el comportamiento prosocial de los estudiantes [15].

Indicadores de evaluación universitaria

Los indicadores de evaluación universitaria del rendimiento académico comprenden tanto medidas objetivas como percepciones subjetivas. Entre los indicadores más utilizados se encuentran las calificaciones finales de los cursos, el promedio ponderado acumulado (GPA), los créditos académicos aprobados (ECTS), la tasa de aprobación y la persistencia en los estudios [14]. El modelo de éxito académico propuesto por York et al. identifica seis dominios interrelacionados que reflejan una visión más holística del rendimiento académico, reconociendo que el éxito estudiantil incluye el crecimiento personal, el desarrollo social y la preparación para la vida profesional [12]. Investigaciones en contextos iberoamericanos han identificado factores como el ingreso familiar, la opción de elección del curso, el contacto extraclase con docentes, las actividades extracurriculares, las ausencias y las aprobaciones de disciplinas como variables asociadas al rendimiento académico en la educación superior [16].

La investigación contemporánea ha enfatizado que el rendimiento académico en la educación superior no es un constructo unitario y que el tipo de desempeño evaluado afecta el valor predictivo de las variables consideradas. Los estudios han demostrado que las calificaciones de la educación secundaria predicen mejor el desempeño en evaluaciones que miden objetivos de aprendizaje relacionados con el conocimiento y la comprensión, mientras que su valor predictivo es sustancialmente menor para evaluaciones que miden habilidades cognitivas de orden superior como el análisis, la evaluación y la creación [14]. Esta distinción es relevante para comprender cómo las habilidades socioemocionales pueden incidir en diferentes aspectos del rendimiento académico universitario.

2.3. Relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico

Evidencia empírica internacional

La relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico ha sido ampliamente documentada en la literatura internacional, con evidencia consistente que respalda la existencia de una asociación positiva y significativa entre ambas variables. Uno de los estudios más sólidos en esta línea es el de Sorrenti et al. [17], quienes evaluaron los efectos a largo plazo de una intervención aleatorizada dirigida a niños de ocho años en Suiza. Los resultados mostraron que los niños que recibieron entrenamiento en habilidades socioemocionales presentaron una reducción de los síntomas de déficit de atención e hiperactividad, mostrándose menos impulsivos y disruptivos, y obtuvieron mejores calificaciones, aunque no puntuaciones más altas en pruebas estandarizadas [17]. Quince años después de la intervención, los estudiantes tratados tenían un 26% más de probabilidades de asistir o haber completado la universidad en comparación con el grupo control, lo que sugiere que los efectos a largo plazo sobre el logro educativo operan a través de cambios en las habilidades socioemocionales más que a través de habilidades cognitivas [17].

Investigaciones recientes han confirmado que las habilidades socioemocionales predicen una amplia gama de resultados importantes en la vida, incluido el rendimiento educativo, el empleo, los ingresos y la salud [17]. El meta-análisis de Cipriano et al. [17] concluyó que los programas de aprendizaje socioemocional son generalmente

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

efectivos, mejorando el clima escolar y el comportamiento de los estudiantes. Asimismo, la investigación de la organización ACT ha demostrado que habilidades sociales y emocionales como el esfuerzo sostenido, la relación con los demás, el mantenimiento de la compostura y la apertura mental mantienen una asociación positiva y consistente con el éxito académico y profesional de los estudiantes [18].

Evidencia en educación superior

En el contexto de la educación superior, la evidencia sobre la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico se ha consolidado en los últimos años. Un estudio realizado con 319 estudiantes universitarios de España, Italia e Israel demostró que la autoeficacia académica y las estrategias de aprendizaje autorregulado mediaban significativamente la relación entre las habilidades de autogestión y compromiso social con el logro académico [19]. Los resultados indicaron que fomentar las habilidades socioemocionales beneficia a los estudiantes durante la educación superior y conduce a percepciones positivas de sí mismos como aprendices competentes y autorregulados, lo que a su vez se traduce en una mayor satisfacción y logro académico [19].

En el contexto latinoamericano, una investigación realizada en Colombia exploró la relación entre rasgos de personalidad, habilidades socioemocionales y competencias académicas en educación superior, encontrando que las competencias académicas se asocian positivamente con la conciencia (rasgo de personalidad consistentemente vinculado al desempeño académico) y con habilidades socioemocionales como la mentalidad de crecimiento y el locus de control interno [20]. Un estudio en la educación superior chilena, basado en un meta-análisis de estudios publicados hasta 2023, reportó mejoras significativas en las competencias socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes, con efectos positivos sobre el bienestar y el desempeño [21]. Asimismo, Lee y Ahn [22] examinaron la relación entre la competencia socioemocional de los estudiantes en décimo grado y sus comportamientos de búsqueda de ayuda académica en el último año de secundaria, encontrando que competencias como la autoeficacia, el compromiso y las relaciones interpersonales predicen la búsqueda de ayuda para información universitaria, un comportamiento crucial para la transición exitosa a la educación superior.

Particularidades en la enseñanza del inglés

El aprendizaje de una lengua extranjera presenta características particulares que hacen especialmente relevante el estudio de las habilidades socioemocionales. En contextos de inglés como lengua extranjera (EFL) en educación superior, los estudiantes se enfrentan a situaciones que generan altos niveles de estrés y ansiedad, como la exposición oral, las evaluaciones continuas y la participación en actividades comunicativas que requieren espontaneidad y fluidez. Un estudio reciente realizado con 759 estudiantes universitarios chinos examinó el patrón interactivo entre la flotabilidad académica, las habilidades de aprendizaje socioemocional y los logros en inglés [23]. Los resultados confirmaron que la flotabilidad académica predijo positivamente los logros en el aprendizaje del inglés a través de las habilidades de aprendizaje socioemocional en su conjunto, siendo la habilidad de autogestión la que mostró un efecto de mediación independiente significativo en la relación entre las dimensiones de flotabilidad y el logro en inglés [23]. Este hallazgo es especialmente relevante, ya que la autogestión se corresponde directamente con la autorregulación, la dimensión que en el presente estudio ha mostrado la asociación más fuerte con el rendimiento académico.

En el contexto argelino, un estudio cuantitativo con estudiantes de inglés como lengua extranjera de segundo año en la Universidad de Tizi-Ouzou encontró una correlación positiva entre las competencias socioemocionales y la experiencia general de aprendizaje de los estudiantes, destacando la importancia de integrar estas competencias en los currículos de EFL para fomentar la resiliencia, la motivación y el dominio del idioma [24]. En el contexto peruano, Pozo-Rico et al. [25] implementaron un programa de intervención con metodologías activas y tecnologías emergentes para mejorar las competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de formación docente en cuatro países (España, Polonia, Cuba y Tailandia), encontrando que el 88% de los estudiantes afirmó el impacto positivo del programa en su rendimiento académico y preparación profesional, lo que respalda la viabilidad de integrar el entrenamiento socioemocional en los currículos universitarios.

2.4. Modelo teórico propuesto

A partir de la revisión teórica y la evidencia empírica presentada, se propone un modelo teórico que integra las variables de estudio y explica la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés. El modelo se fundamenta en el marco de la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), que identifica cinco competencias socioemocionales fundamentales [1], y en los hallazgos de investigaciones previas que han demostrado que estas competencias influyen en el rendi-

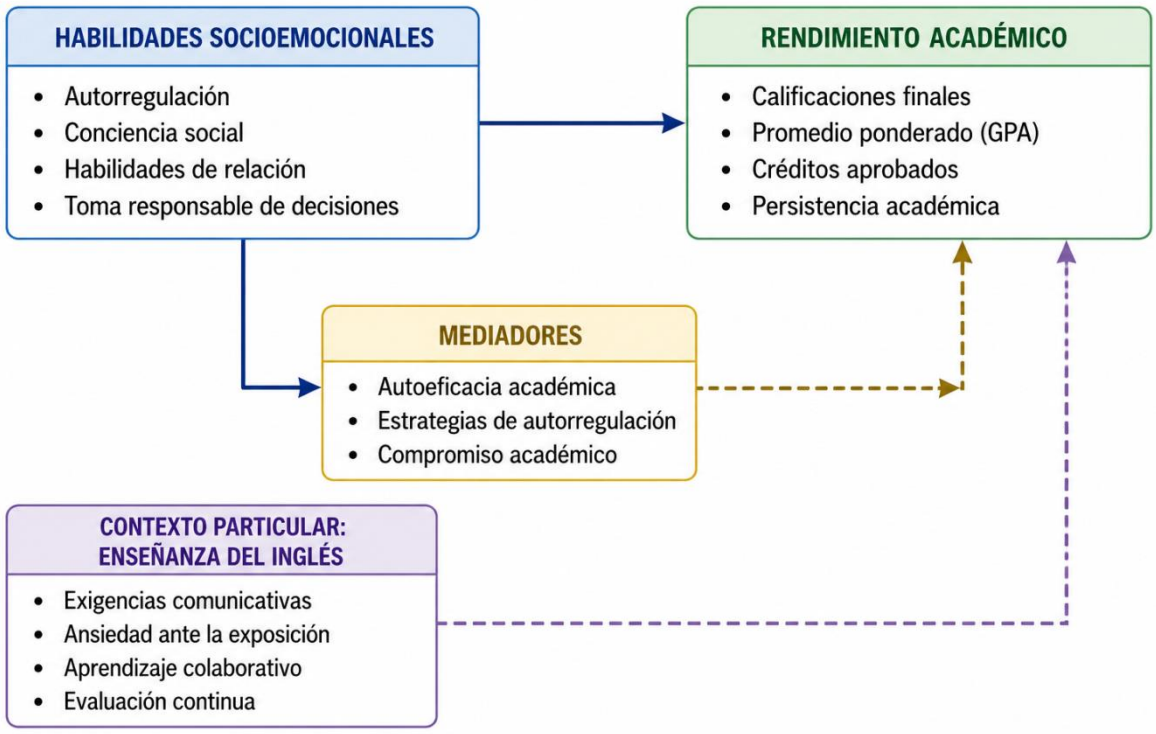
Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

miento académico a través de mecanismos mediadores como la autoeficacia académica, las estrategias de aprendizaje autorregulado y el compromiso académico [19][23].

El modelo propuesto establece que las habilidades socioemocionales —compuestas por las dimensiones de autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable— se relacionan positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes de inglés. Esta relación se explica a través de dos vías principales. En primer lugar, las habilidades socioemocionales influyen directamente en el rendimiento académico al facilitar conductas positivas en el aula, como la participación activa, la perseverancia ante las dificultades y la gestión adecuada del estrés y la ansiedad [17]. En segundo lugar, las habilidades socioemocionales inciden indirectamente en el rendimiento académico a través de mediadores como la autoeficacia académica (creencia del estudiante en su capacidad para tener éxito en tareas académicas), las estrategias de aprendizaje autorregulado (planificación, monitoreo y evaluación del propio aprendizaje), y el compromiso académico (participación activa y conexión con el proceso de aprendizaje) [19][23].

En el contexto específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el modelo considera que la autorregulación adquiere un papel especialmente relevante, ya que los estudiantes deben gestionar la ansiedad ante situaciones comunicativas y evaluaciones, mantener la concentración durante actividades de aprendizaje y perseverar ante los desafíos que plantea el dominio de un idioma no nativo [23]. Asimismo, las habilidades de relación son fundamentales para el aprendizaje colaborativo y la interacción comunicativa en el aula, mientras que la toma de decisiones responsable permite a los estudiantes planificar y organizar sus actividades académicas de manera efectiva. La conciencia social, aunque muestra una asociación de menor magnitud con el rendimiento académico, contribuye a crear un clima de aula positivo que favorece el aprendizaje [1].

Esquema conceptual:



Fuente: Elaboración propia basada en el modelo CASEL [1] y los hallazgos de Zhang et al. [23] y Sharabi et al. [19].

El modelo propuesto sugiere que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, particularmente la autorregulación, contribuye a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de inglés al potenciar su autoeficacia, sus estrategias de aprendizaje autorregulado y su compromiso con el proceso formativo. Este modelo sirve como marco de referencia para la interpretación de los resultados de la presente investigación y para el diseño de intervenciones educativas dirigidas a potenciar las competencias socioemocionales en la formación universitaria de futuros docentes de inglés.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

3. Materiales y métodos

3.1. Enfoque y diseño

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto que combinó procedimientos cuantitativos y cualitativos para estudiar la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés. El enfoque mixto resulta especialmente adecuado para este tipo de investigaciones, ya que permite integrar la solidez de los datos numéricos con la profundidad interpretativa que ofrecen los datos cualitativos, facilitando una comprensión más completa y contextualizada del fenómeno estudiado [26]. Al combinar ambas perspectivas, se superan las limitaciones de los estudios unimetodológicos y se enriquece la interpretación de los hallazgos, particularmente en el ámbito educativo donde los factores personales y contextuales juegan un papel relevante [19][23].

El diseño de la investigación fue explicativo secuencial, identificado por la notación QUAN → QUAL. Este diseño se caracteriza por desarrollarse en dos fases diferenciadas y secuenciales [26]. En la primera fase, de carácter cuantitativo, se recolectaron y analizaron datos numéricos mediante la aplicación de un cuestionario de habilidades socioemocionales y el registro oficial de calificaciones, con el objetivo de establecer la magnitud y dirección de la relación entre las variables de estudio. En la segunda fase, de carácter cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a un subgrupo de estudiantes con el propósito de profundizar en la comprensión de los resultados cuantitativos, explorar las percepciones de los participantes sobre cómo las habilidades socioemocionales inciden en su aprendizaje y contextualizar los hallazgos estadísticos en la experiencia vivida por los estudiantes [26][27]. Esta integración metodológica permitió triangular la información obtenida y ofrecer una interpretación más robusta de la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico.

3.2 . Tipo y alcance de investigación

La investigación fue de tipo básica, ya que tuvo como finalidad fundamental generar conocimiento empírico sobre la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés, sin que exista una aplicación práctica inmediata de los resultados [28]. Este tipo de investigación se orienta a la comprensión de fenómenos educativos y al fortalecimiento de las bases teóricas que sustentan la práctica pedagógica, aportando evidencia empírica que puede servir de referencia para futuras investigaciones o para el diseño de intervenciones educativas [28]. En este caso, el estudio contribuye a ampliar el conocimiento existente sobre los factores socioemocionales asociados al rendimiento académico en el contexto específico de la formación de docentes de inglés, un ámbito poco explorado en la literatura especializada.

El estudio se desarrolló bajo un diseño no experimental, ya que no se manipuló deliberadamente ninguna de las variables de estudio [28]. La investigación se limitó a observar el fenómeno tal como ocurre en su contexto natural, sin intervenir ni modificar las condiciones existentes. En este sentido, se analizaron las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes en su estado natural, sin aplicar ningún tipo de estímulo o tratamiento que pudiera alterar su comportamiento habitual [28]. Esta elección metodológica resulta adecuada cuando el objetivo es describir y analizar relaciones entre variables en condiciones reales, preservando la autenticidad de los datos y evitando efectos de reactividad que pudieran distorsionar los hallazgos.

El alcance del estudio fue transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal [28]. Se aplicaron los instrumentos de medición durante el año académico 2026, capturando la información en un punto específico del tiempo sin realizar seguimientos longitudinales. Esta decisión metodológica resulta pertinente para investigaciones de carácter correlacional que buscan establecer la relación entre variables en un momento determinado, aunque limita la posibilidad de establecer relaciones causales o identificar cambios a lo largo del tiempo [28]. Asimismo, el alcance del estudio fue correlacional, ya que el objetivo principal fue determinar el grado de asociación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, así como entre cada una de las dimensiones de las habilidades socioemocionales (autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma responsable de decisiones) y el rendimiento académico [28]. El diseño correlacional permite establecer la magnitud y dirección de las relaciones entre variables, aunque no permite inferir causalidad, ya que la asociación entre variables puede explicarse por la influencia de terceras variables no consideradas en el estudio [28]. La combinación del alcance correlacional con el enfoque cualitativo de la segunda fase del diseño ex-

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

plicativo secuencial contribuye a mitigar esta limitación, al ofrecer elementos interpretativos que permiten comprender los mecanismos subyacentes a las relaciones estadísticas identificadas.

3.3. Población y muestra

La población estuvo constituida por los estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el año académico 2026, específicamente aquellos matriculados en el quinto ciclo de estudios, quienes ya cuentan con una trayectoria formativa que les permite tener una percepción consolidada sobre sus habilidades socioemocionales y su relación con el rendimiento académico. La muestra cuantitativa estuvo conformada por 85 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, atendiendo a criterios de accesibilidad, disponibilidad y participación voluntaria [28]. Este tipo de muestreo resulta adecuado en investigaciones educativas cuando se busca trabajar con participantes que cumplan con características específicas y estén dispuestos a colaborar en el estudio. Para la fase cualitativa, se seleccionó intencionalmente a 5 estudiantes del mismo ciclo, con el propósito de realizar entrevistas semiestructuradas que permitieran profundizar en la comprensión de los resultados cuantitativos [26]. Los criterios de inclusión consideraron a estudiantes matriculados regularmente en el quinto ciclo del Programa de Inglés, que hubieran cursado al menos tres ciclos previos en la institución y que aceptaran voluntariamente participar en el estudio mediante la firma del consentimiento informado. Como criterios de exclusión se consideró a estudiantes que se encontraban en situación de rezago académico o que hubieran solicitado retiro de asignaturas durante el periodo de recolección de datos.

3.4. Variables y operacionalización

La variable habilidades socioemocionales se definió conceptualmente como el conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y afrontar de manera positiva los desafíos de la vida personal, académica y social [1]. Desde el modelo CASEL, esta variable se operacionalizó a través de cuatro dimensiones: autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable [1][8]. La variable rendimiento académico se definió como el nivel de logros del estudiante en el proceso formativo, expresado a través de las calificaciones obtenidas en el registro oficial de la institución [14].

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Escala
Habilidades socioemocionales	Autorregulación	Gestión emocional, manejo del estrés, perseverancia, establecimiento de metas	8 ítems	Likert (1-5): Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
	Conciencia social	Empatía, toma de perspectiva, comprensión de normas sociales	6 ítems	Likert (1-5)
	Habilidades de relación	Comunicación efectiva, trabajo colaborativo, resolución de conflictos	7 ítems	Likert (1-5)
	Toma responsable de decisiones	Análisis de consecuencias, decisiones éticas, evaluación de alternati-	7 ítems	Likert (1-5)

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Escala
		vas		
Rendimiento académico	Logro académico	Calificaciones finales, promedio ponderado acumulado (GPA)	Registro oficial de notas	Escala vigesimal (0-20)

Fuente: Elaboración propia basada en el modelo CASEL [1][8].

3.5. Técnicas e instrumentos

Para la recolección de datos se emplearon tres técnicas e instrumentos. En primer lugar, se utilizó la técnica de encuesta mediante un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, elaborado por la investigadora, para medir las habilidades socioemocionales. El cuestionario evaluó las cuatro dimensiones del modelo CASEL (autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma responsable de decisiones) a través de 28 ítems con cinco opciones de respuesta (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre) [1][8]. En segundo lugar, se empleó la técnica de análisis documental mediante el registro oficial de calificaciones de la institución, con el fin de obtener las calificaciones finales de los estudiantes y disponer de un indicador objetivo del rendimiento académico. En tercer lugar, para la fase cualitativa se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, aplicando una guía de entrevista diseñada para indagar las percepciones de los estudiantes sobre cómo las habilidades socioemocionales inciden en su aprendizaje y rendimiento académico [26][27].

3.6. Validez y confiabilidad

La validez de contenido de los instrumentos cuantitativos y cualitativos fue establecida mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems y preguntas en función de los objetivos y variables de investigación. Los resultados de la validación indicaron porcentajes que fluctuaron entre el 85% y el 92,9%, calificando los instrumentos como válidos para su implementación con los estudiantes. Asimismo, se comprobó la confiabilidad del cuestionario de habilidades socioemocionales mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un nivel de consistencia interna que asegura la estabilidad y precisión de las mediciones antes de proceder a la aplicación definitiva del instrumento [28]. Los criterios de aceptación establecieron que valores de alfa de Cronbach superiores a 0,70 indican una confiabilidad aceptable, mientras que valores superiores a 0,80 se consideran buenos [15].

3.7. Procedimiento

La recolección de información se llevó a cabo durante el año académico 2026, siguiendo un procedimiento estructurado en tres fases. En la primera fase, de carácter cuantitativo, se gestionó la autorización de las autoridades universitarias y se obtuvo el consentimiento informado de los participantes. Posteriormente, se aplicó el cuestionario de habilidades socioemocionales a los 85 estudiantes de la muestra cuantitativa en sesiones presenciales dentro del horario de clases, garantizando condiciones adecuadas para su cumplimentación. A continuación, se recopilaron los registros oficiales de calificaciones correspondientes al ciclo académico en curso. En la segunda fase, de carácter cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas con los 5 estudiantes seleccionados, las cuales fueron grabadas con el consentimiento de los participantes y posteriormente transcritas para su análisis. Finalmente, en la tercera fase, se procedió a la integración de los resultados cuantitativos y cualitativos mediante un proceso de triangulación, con el objetivo de obtener una interpretación más amplia y abarcadora de la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico [26][27].

3.8. Análisis estadístico

La información cuantitativa se codificó y procesó mediante el programa IBM SPSS Statistics. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo a partir de frecuencias y porcentajes para caracterizar el comportamiento de las

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

variables y dimensiones. En segundo lugar, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos se ajustaban a una distribución normal, considerando que la literatura especializada indica que los datos en ciencias sociales y educativas suelen presentar distribuciones no normales [21]. Al no cumplirse el supuesto de normalidad, se optó por el coeficiente de correlación Rho de Spearman para la contrastación de las hipótesis, estableciendo un nivel de significancia del 5% ($p < 0,05$) [21]. La información cualitativa recolectada mediante las entrevistas fue organizada, codificada y analizada a través de categorías temáticas, e integrada posteriormente con los resultados cuantitativos mediante triangulación metodológica para obtener una interpretación integral del fenómeno estudiado [26].

3.9. Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló respetando los códigos éticos de la investigación científica. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, quienes fueron informados sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Se garantizó la confidencialidad de los datos y el anonimato de los participantes, asignando códigos numéricos a los cuestionarios y entrevistas para proteger su identidad. La investigación se ajustó a los principios éticos de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, asegurando que los procedimientos no causaran daño a los participantes y que los beneficios del conocimiento generado redundaran en la mejora de la formación universitaria [27].

4. Resultados

4.1. Caracterización de la muestra

La muestra cuantitativa estuvo conformada por 85 estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, correspondientes al quinto ciclo del año académico 2026. En cuanto a la distribución por sexo, el 67,1% (n=57) de los participantes fueron mujeres, mientras que el 32,9% (n=28) fueron hombres, lo que refleja la tendencia característica de los programas de formación docente y de enseñanza de idiomas, donde la matrícula femenina suele ser predominante. Respecto a la edad, los estudiantes presentaron un rango de 19 a 26 años, con una media de 21,3 años (DE=1,8), concentrándose la mayoría de los participantes (72,9%) en el rango de 20 a 22 años. Todos los estudiantes se encontraban matriculados en el quinto ciclo del Programa de Inglés, lo que implica que contaban con una trayectoria formativa de al menos cuatro ciclos previos en la institución y habían cursado asignaturas fundamentales relacionadas con el desarrollo de competencias lingüísticas y pedagógicas. En relación con la dedicación al estudio, el 83,5% de los participantes declaró dedicar más de 15 horas semanales al estudio independiente fuera del horario de clases, mientras que el 16,5% restante reportó dedicar entre 8 y 15 horas semanales.

4.2. Análisis descriptivo

Con respecto a la variable habilidades socioemocionales, se observó que la mayoría de los estudiantes presentó un nivel alto de desarrollo de estas competencias. Específicamente, el 58,8% (n=50) de los participantes se ubicó en el nivel alto, seguido por el 20,0% (n=17) en el nivel medio y el 16,5% (n=14) en el nivel muy alto. Únicamente el 4,7% (n=4) de los estudiantes obtuvo un nivel bajo en habilidades socioemocionales. Estos resultados evidencian que, en términos generales, los participantes del estudio mostraron un adecuado desarrollo de sus competencias socioemocionales, lo que constituye un aspecto favorable para su proceso de aprendizaje y adaptación al entorno universitario.

En relación con el rendimiento académico, el análisis de los registros oficiales de calificaciones reveló que el nivel que predominó fue el bueno, con un 42,4% (n=36) de los estudiantes ubicados en esta categoría. El 22,4% (n=19) alcanzó un nivel excelente, mientras que el 16,5% (n=14) obtuvo un nivel muy bueno. En los niveles más bajos, el 14,1% (n=12) de los estudiantes presentó un rendimiento regular y únicamente el 4,7% (n=4) alcanzó un nivel deficiente. Estos hallazgos indican que, en su conjunto, los estudiantes del Programa de Inglés evidenciaron un desempeño académico favorable, con más del 80% de los participantes ubicados en los niveles bueno, muy bueno o excelente.

Tabla 1: *Distribución de los niveles de las variables de estudio (n = 85)*

Variable	Nivel	n	%

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Variable	Nivel	n	%
Habilidades socioemocionales	Muy alto	14	16,5
	Alto	50	58,8
	Medio	17	20,0
	Bajo	4	4,7
Rendimiento académico	Excelente	19	22,4
	Muy bueno	14	16,5
	Bueno	36	42,4
	Regular	12	14,1
	Deficiente	4	4,7

Fuente: Elaboración propia.

La distribución de los niveles de ambas variables permite apreciar una tendencia similar: en ambos casos, la mayoría de los estudiantes se concentra en los niveles superiores, lo que sugiere que existe una correspondencia entre el desarrollo de habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, aspecto que será analizado con mayor profundidad en el apartado de análisis inferencial.

4.3. Análisis inferencial

Previo al análisis de correlación, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos se ajustaban a una distribución normal. Los resultados indicaron que los datos no cumplían con el supuesto de normalidad ($p < 0,05$), por lo que se optó por el coeficiente de correlación Rho de Spearman como prueba no paramétrica para la contrastación de las hipótesis, estableciendo un nivel de significancia del 5% ($p < 0,05$).

Hipótesis general

La hipótesis general planteó que existe una relación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en los estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El análisis inferencial evidenció una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables ($\rho = 0,633$; $p < 0,001$), lo que confirma la hipótesis general. Este hallazgo indica que existe una asociación de magnitud moderada a fuerte entre el desarrollo de las habilidades socioemocionales y el desempeño académico de los estudiantes, de modo que aquellos que presentan mayores niveles de competencias socioemocionales tienden a obtener mejores calificaciones.

Hipótesis específicas

Las hipótesis específicas plantearon que existe una relación positiva y significativa entre cada una de las dimensiones de las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico. Los resultados mostraron que todas las

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

dimensiones presentaron asociaciones significativas con el rendimiento académico, aunque con diferentes magnitudes.

La autorregulación fue la dimensión que presentó la correlación más alta con el rendimiento académico (ρ = 0,625; $p < 0,001$), lo que confirma la hipótesis específica correspondiente y sugiere que la capacidad de gestionar emociones, manejar el estrés y perseverar ante los desafíos académicos es el factor socioemocional más relevante para el desempeño académico en el contexto del aprendizaje del inglés.

Las habilidades de relación mostraron una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico (ρ = 0,611; $p < 0,001$), confirmando que la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo y la capacidad para establecer vínculos saludables con pares y docentes se asocian favorablemente con el desempeño académico de los estudiantes.

La toma responsable de decisiones presentó una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico (ρ = 0,600; $p < 0,001$), evidenciando que la capacidad de tomar decisiones constructivas, evaluar consecuencias y planificar acciones académicas contribuye al logro de mejores resultados.

La conciencia social, si bien mostró una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico (ρ = 0,524; $p < 0,001$), presentó la magnitud más baja entre todas las dimensiones, lo que sugiere que la empatía y la comprensión de las perspectivas de los demás, aunque relevantes para la convivencia universitaria, tendrían un impacto más indirecto o mediado sobre el rendimiento académico en comparación con la autorregulación o las habilidades de relación.

Tabla 2: *Correlación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico*

Variable	ρ de Spearman	p	Interpretación
Habilidades socioemocionales	0,633	<0,001	Positiva moderada
Autorregulación	0,625	<0,001	Positiva moderada
Conciencia social	0,524	<0,001	Positiva moderada
Habilidades de relación	0,611	<0,001	Positiva moderada
Toma responsable de decisiones	0,600	<0,001	Positiva moderada

Fuente: Elaboración propia.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

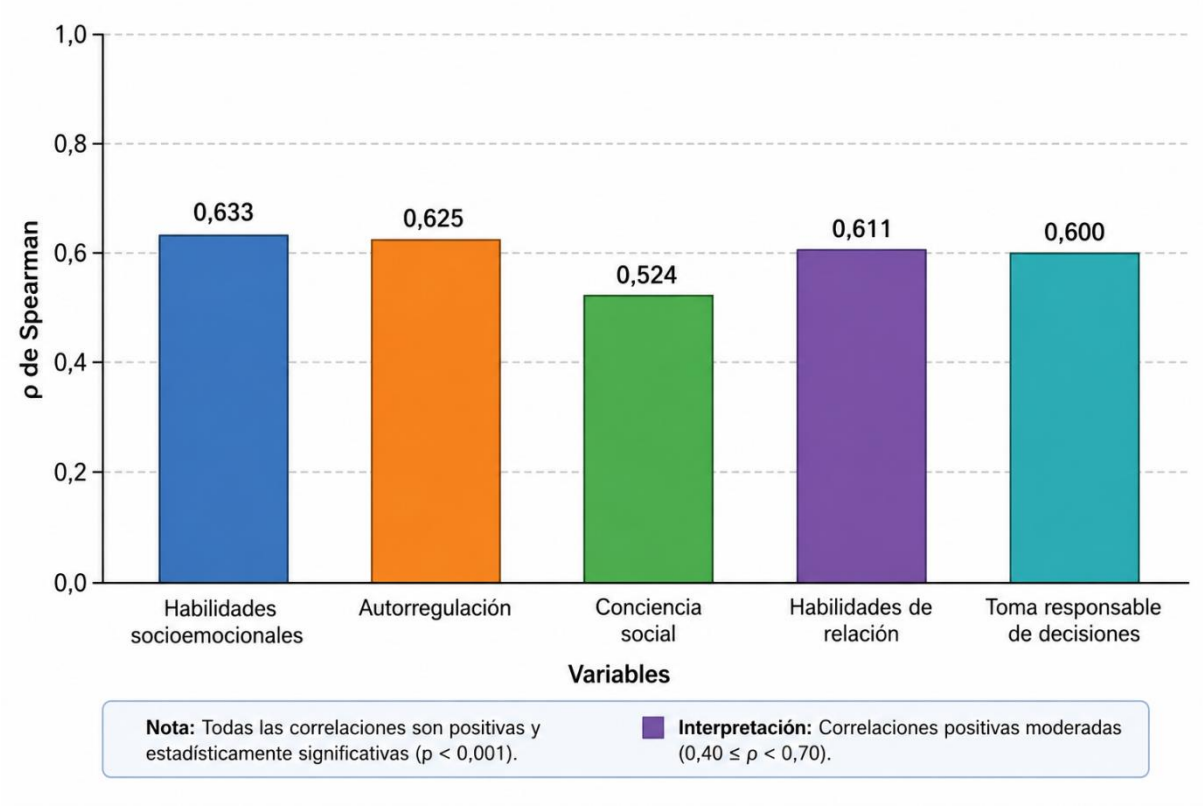


Figura 1. Asociación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico.

Interpretación estadística

Los coeficientes de correlación obtenidos se sitúan en el rango de 0,524 a 0,633, lo que, de acuerdo con los criterios de interpretación habituales en ciencias sociales, corresponde a una correlación positiva de magnitud moderada a fuerte. El nivel de significancia estadística ($p < 0,001$) indica que la probabilidad de que estas asociaciones se deban al azar es inferior al 0,1%, lo que otorga un alto grado de confianza a los hallazgos. En conjunto, los resultados confirman la hipótesis general y las cuatro hipótesis específicas, evidenciando que el desarrollo de las competencias socioemocionales, particularmente la autorregulación, se asocia con mejores niveles de desempeño académico en estudiantes universitarios de inglés.

4.4. Resultados cualitativos

A partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los 5 estudiantes del quinto ciclo, emergieron cuatro categorías temáticas que permitieron comprender en profundidad la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico desde la perspectiva de los participantes.

Categoría 1: Autorregulación como factor clave para el aprendizaje del inglés

Los estudiantes coincidieron en señalar que la capacidad para manejar la ansiedad, controlar el estrés y mantener la concentración durante las actividades académicas fue determinante para su desempeño en el aprendizaje del inglés, particularmente en situaciones de exposición oral y evaluaciones. Esta categoría se relaciona directamente con los resultados cuantitativos que identificaron a la autorregulación como la dimensión con la correlación más alta con el rendimiento académico.

"Cuando tengo que hablar en inglés frente a la clase, al principio me ponía muy nerviosa y no podía concentrarme en lo que quería decir. Pero aprendí a respirar profundo y a prepararme mentalmente antes de las exposiciones. Eso me ayudó mucho a mejorar mis calificaciones en expresión oral." (E1, mujer, 22 años)

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

"El estrés antes de los exámenes era algo que me afectaba mucho. Empecé a organizar mi tiempo de estudio y a establecer metas semanales. Eso me dio más confianza y mis notas mejoraron notablemente." (E3, hombre, 21 años)

Categoría 2: Habilidades de relación y trabajo colaborativo

Los estudiantes destacaron que el trabajo en equipo, la comunicación con los docentes y el apoyo entre compañeros fueron factores que favorecieron su aprendizaje y contribuyeron a obtener mejores resultados académicos. Esta categoría respalda los hallazgos cuantitativos que evidenciaron una correlación significativa entre las habilidades de relación y el rendimiento académico.

"Trabajar en grupo para preparar las presentaciones orales nos ayudó mucho porque podíamos practicar juntos y corregirnos mutuamente. Además, compartir materiales de estudio con mis compañeros hizo que el aprendizaje fuera más llevadero." (E2, mujer, 20 años)

"La comunicación con los profesores fue muy importante. Cuando tenía dudas, me acercaba a ellos después de clase y eso me permitió aclarar conceptos que luego me ayudaron en los exámenes." (E4, mujer, 23 años)

Categoría 3: Toma de decisiones responsable y organización académica

Los participantes manifestaron que la planificación de sus actividades académicas, la priorización de tareas y la evaluación de las consecuencias de sus decisiones sobre el estudio fueron aspectos que influyeron positivamente en su rendimiento. Esta categoría se alinea con los resultados cuantitativos que mostraron una correlación significativa entre la toma responsable de decisiones y el rendimiento académico.

"Aprender a organizar mi tiempo fue clave. Decidir qué estudiar primero y cuánto tiempo dedicar a cada cosa me ayudó a llegar preparado a los exámenes y a entregar los trabajos a tiempo." (E5, hombre, 22 años)

"Cuando empecé a ser más consciente de las consecuencias de no estudiar con anticipación, cambié mis hábitos. Ahora planifico con semanas de anticipación y eso se refleja en mis calificaciones." (E1, mujer, 22 años)

Categoría 4: Conciencia social y clima de aula

Los estudiantes señalaron que la empatía y la comprensión de las necesidades de los demás contribuyeron a crear un clima de aula positivo que favoreció el aprendizaje, aunque reconocieron que este factor tenía un impacto más indirecto sobre el rendimiento académico en comparación con otras habilidades socioemocionales, lo que coincide con la menor magnitud de correlación encontrada en el análisis cuantitativo.

"Cuando los compañeros se apoyan y se entienden, el ambiente en el aula es mucho mejor. Eso hace que sea más fácil participar y aprender, porque no tienes miedo a equivocarte." (E3, hombre, 21 años)

"Sentir que el profesor entiende nuestras dificultades y que los compañeros también están en la misma situación hace que el aprendizaje sea menos estresante." (E4, mujer, 23 años)

4.5. Integración de resultados

La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos mediante un proceso de triangulación permitió confirmar la convergencia entre ambos enfoques y enriquecer la interpretación de los hallazgos. A continuación, se presenta una tabla que sintetiza las convergencias y divergencias identificadas.

Tabla 3: *Integración de los resultados cuantitativos y cualitativos*

Hallazgo cuantitativo	Evidencia cualitativa	Integración
Las habilidades socioemocionales se relacionan positivamente con el ren-	Los estudiantes señalaron que controlar sus emociones les permitió afrontar con mayor	Existe convergencia entre ambos enfoques, confir-

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Hallazgo cuantitativo	Evidencia cualitativa	Integración
dimiento académico (ρ = 0,633).	seguridad las evaluaciones y las actividades orales en inglés.	mando que las habilidades socioemocionales favorecen el desempeño académico.
La autorregulación presentó la correlación más alta (ρ = 0,625).	Los entrevistados manifestaron que el manejo de la ansiedad y el estrés contribuyó a mejorar su concentración y perseverancia durante el aprendizaje.	La evidencia cualitativa respalda la importancia de la autorregulación como factor asociado al rendimiento académico.
Las habilidades de relación mostraron una correlación significativa (ρ = 0,611).	Los participantes destacaron que el trabajo colaborativo y la comunicación con docentes y compañeros favorecieron su aprendizaje.	Ambos enfoques coinciden en señalar que las habilidades de relación fortalecen el desempeño académico.
La toma responsable de decisiones presentó una correlación significativa (ρ = 0,600).	Los estudiantes señalaron que la organización de sus actividades académicas y la planificación del estudio mejoraron sus resultados.	Existe convergencia en la importancia de la toma de decisiones para el rendimiento académico.
La conciencia social mostró la correlación más baja (ρ = 0,524).	Los estudiantes reconocieron que la empatía y el apoyo mutuo mejoran el clima de aula, aunque tiene un impacto más indirecto en las calificaciones.	La evidencia cualitativa explica la menor magnitud de esta correlación, identificando el carácter más indirecto de este factor.

Fuente: Elaboración propia.

La triangulación de resultados revela una clara convergencia entre las evidencias cuantitativas y cualitativas. El análisis estadístico indicó la existencia de correlaciones positivas y significativas entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, y las narrativas de los estudiantes proporcionaron explicaciones sobre los mecanismos a través de los cuales estas competencias inciden en el aprendizaje. Particularmente, la autorregulación emergió como la dimensión más relevante en ambos enfoques, siendo señalada por los estudiantes como la habilidad que les permitió gestionar la ansiedad, mantener la concentración y perseverar ante los desafíos académicos propios del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

No se identificaron divergencias sustanciales entre los resultados cuantitativos y cualitativos. La menor magnitud de la correlación de la conciencia social con el rendimiento académico fue explicada por los propios estudiantes

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

al reconocer que la empatía y la comprensión de los demás, si bien contribuyen a un clima de aula favorable, tienen un impacto más mediado o indirecto sobre el rendimiento académico en comparación con la autorregulación o las habilidades de relación. Esta convergencia entre ambos enfoques fortalece la validez de los hallazgos y ofrece una comprensión más integral y contextualizada de la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés.

5. Discusión

5.1. Discusión del hallazgo principal

El hallazgo principal de la investigación evidenció la existencia de una relación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle ($\rho = 0{,}633$; $p < 0{,}001$). Este resultado confirma la hipótesis general del estudio y se alinea con el modelo teórico propuesto por la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), que sostiene que el desarrollo de las competencias socioemocionales favorece la autorregulación, la toma de decisiones responsables, la mejora de las relaciones interpersonales y la adaptación a los contextos de aprendizaje, lo que conduce a un mayor logro académico. La magnitud de la correlación encontrada (moderada a fuerte) sugiere que las habilidades socioemocionales constituyen un factor relevante, aunque no exclusivo, del rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés, lo que indica que otros factores como el conocimiento previo, las estrategias de aprendizaje o el apoyo familiar también desempeñan un papel importante en el desempeño académico.

La evidencia cualitativa recogida a través de las entrevistas complementa y contextualiza este hallazgo, al revelar que los estudiantes perciben que el manejo de sus emociones, la confianza en sí mismos y la capacidad para organizar sus actividades académicas contribuyen directamente a su desempeño. Las narrativas de los participantes, como la de la estudiante que señaló que "cuando tengo que hablar en inglés frente a la clase, al principio me ponía muy nerviosa... pero aprendí a respirar profundo y a prepararme mentalmente", ilustran cómo la autorregulación emocional se traduce en mejoras concretas en el rendimiento, especialmente en situaciones de evaluación oral que son características del aprendizaje de lenguas extranjeras.

5.2. Discusión por dimensiones

Autorregulación

La autorregulación fue la dimensión que presentó la asociación más elevada con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}625$; $p < 0{,}001$), lo que la posiciona como la competencia socioemocional más relevante para el éxito académico en el contexto de la enseñanza del inglés. Este hallazgo se explica por la naturaleza de las demandas académicas a las que se enfrentan los estudiantes: la gestión de la ansiedad ante las exposiciones orales y las evaluaciones, el control del estrés derivado de la sobrecarga académica y la perseverancia necesaria para mantener la motivación en el aprendizaje de un idioma que presenta desafíos constantes. Los estudiantes entrevistados corroboraron esta interpretación al señalar que el manejo de la ansiedad y la capacidad de concentración fueron factores determinantes para mejorar su desempeño, como lo expresó un participante: "El estrés antes de los exámenes era algo que me afectaba mucho. Empecé a organizar mi tiempo de estudio y a establecer metas semanales. Eso me dio más confianza y mis notas mejoraron notablemente." Este hallazgo resulta consistente con la literatura que ha identificado a la autorregulación como un predictor clave del éxito académico en diversos niveles educativos, especialmente en contextos donde las exigencias emocionales y comunicativas son elevadas.

Habilidades de relación

Las habilidades de relación mostraron una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}611$; $p < 0{,}001$), confirmando que la capacidad para comunicarse eficazmente, trabajar en equipo y establecer relaciones saludables con pares y docentes se asocia favorablemente con el desempeño académico. Este resultado es particularmente relevante en el contexto del aprendizaje de idiomas, donde la interacción comunicativa constituye el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evidencia cualitativa respaldó este hallazgo, destacando que el trabajo colaborativo y la comunicación con los docentes facilitaron el aprendizaje, como señaló una estudiante: "Trabajar en grupo para preparar las presentaciones orales nos ayudó mucho porque podíamos practicar juntos y corregirnos mutuamente." Estos resultados sugieren que las habilidades de relación no solo favorecen el aprendizaje colaborativo, sino que también contribuyen a la construcción de un clima de aula positivo que potencia el rendimiento académico.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Toma responsable de decisiones

La toma responsable de decisiones presentó una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}600$; $p < 0{,}001$), evidenciando que la capacidad para planificar, organizar y evaluar las consecuencias de las propias acciones académicas es un factor relevante para el éxito. Los estudiantes entrevistados manifestaron que la organización del tiempo, la priorización de tareas y la planificación anticipada del estudio mejoraron sus resultados. Un participante señaló: "Aprender a organizar mi tiempo fue clave. Decidir qué estudiar primero y cuánto tiempo dedicar a cada cosa me ayudó a llegar preparado a los exámenes." Este hallazgo resalta la importancia de la toma de decisiones responsables como una competencia que trasciende el ámbito académico y se proyecta hacia la vida profesional y personal, particularmente en la formación de futuros docentes que deberán gestionar sus propias actividades y las de sus estudiantes.

Conciencia social

La conciencia social fue la dimensión que presentó la correlación más baja con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}524$; $p < 0{,}001$), aunque igualmente significativa. Este resultado indica que la empatía, la comprensión de las perspectivas de los demás y el reconocimiento de las normas sociales, si bien contribuyen a la convivencia universitaria y a la creación de un clima de aula positivo, tendrían un efecto más mediado o indirecto sobre el rendimiento académico en comparación con las otras dimensiones. La evidencia cualitativa permitió comprender esta menor magnitud, ya que los estudiantes reconocieron que la empatía y el apoyo mutuo mejoran el ambiente en el aula, pero que su impacto en las calificaciones es menos directo. Como señaló un participante: "Cuando los compañeros se apoyan y se entienden, el ambiente en el aula es mucho mejor... pero al final, lo que determina tus notas es tu propio estudio y preparación." Este hallazgo sugiere que la conciencia social podría estar operando a través de mediadores como el compromiso académico o la participación en clase, lo que abre líneas de investigación futuras.

5.3. Comparación con estudios previos

Los resultados obtenidos son consistentes con investigaciones previas desarrolladas en diversos contextos educativos. Sorrenti et al. demostraron que los niños que recibieron entrenamiento en habilidades socioemocionales presentaron mejores calificaciones y, quince años después de la intervención, tenían un 26% más de probabilidades de asistir o haber completado la universidad, lo que respalda la relevancia a largo plazo de estas competencias para el éxito educativo. De manera similar, Zhang et al. encontraron que la autorregulación mediaba significativamente la relación entre la flotabilidad académica y el logro en inglés en estudiantes universitarios chinos, coincidiendo con el hallazgo del presente estudio sobre la importancia de la autorregulación como la dimensión más relevante. En el contexto latinoamericano, Arratia-Torres concluyó que las competencias socioemocionales logran una actuación satisfactoria desde el ámbito del bienestar psicológico y del rendimiento académico en universitarios latinoamericanos, lo cual es consistente con los resultados de la presente investigación. Asimismo, Sharabi et al. encontraron que la autoeficacia académica y las estrategias de aprendizaje autorregulado mediaban la relación entre las habilidades de autogestión y compromiso social con el logro académico en estudiantes universitarios de España, Italia e Israel, respaldando el modelo teórico que subyace a los hallazgos de este estudio. Sin embargo, la presente investigación aporta evidencia específica sobre la población de estudiantes de inglés en el contexto peruano, un ámbito poco explorado en la literatura especializada, y lo hace mediante un enfoque mixto que integra evidencias cuantitativas y cualitativas, superando las limitaciones de los estudios unimetodológicos.

5.4. Explicación teórica de los resultados

Desde una perspectiva teórica, los resultados obtenidos pueden explicarse a partir de dos mecanismos principales, que se articulan en el modelo propuesto. En primer lugar, las habilidades socioemocionales influyen directamente en el rendimiento académico al facilitar conductas positivas en el aula, como la participación activa, la perseverancia ante las dificultades y la gestión adecuada del estrés y la ansiedad. La autorregulación, en particular, permite a los estudiantes mantener la concentración durante las actividades de aprendizaje, gestionar la ansiedad ante las evaluaciones y perseverar en tareas complejas, lo que se traduce en un mejor desempeño académico. En segundo lugar, las habilidades socioemocionales inciden indirectamente en el rendimiento académico a través de mediadores como la autoeficacia académica, las estrategias de aprendizaje autorregulado y el compromiso académico. Los estudiantes con mayores habilidades socioemocionales tienden a desarrollar una mayor confianza en sus capacidades (autoeficacia), a planificar y monitorear su aprendizaje de manera más efectiva (estrategias de autorregulación), y a involucrarse más activamente en el proceso formativo (compromiso académi-

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

co). Estos mediadores, a su vez, potencian el rendimiento académico, creando un ciclo virtuoso que refuerza tanto las competencias socioemocionales como el desempeño académico.

En el contexto específico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la autorregulación adquiere un papel especialmente relevante debido a las características del aprendizaje de idiomas: la exposición oral, la participación en actividades comunicativas y la evaluación continua generan niveles elevados de ansiedad que pueden obstaculizar el aprendizaje si no se gestionan adecuadamente. La capacidad de los estudiantes para regular sus emociones, mantener la motivación y perseverar ante los desafíos se convierte así en un factor determinante para el éxito académico. De manera similar, las habilidades de relación son fundamentales en un contexto donde el aprendizaje es inherentemente colaborativo y comunicativo, y la toma de decisiones responsable permite a los estudiantes planificar y organizar sus actividades académicas de manera efectiva. La conciencia social, aunque con una influencia más indirecta, contribuye a crear un clima de aula positivo que favorece el aprendizaje y la participación activa.

En conjunto, los hallazgos respaldan el modelo teórico propuesto, que establece que las habilidades socioemocionales se relacionan con el rendimiento académico a través de mecanismos directos e indirectos, y que esta relación es particularmente relevante en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, donde las exigencias comunicativas y afectivas requieren un manejo adecuado de las emociones y la interacción social.

5.5. Implicaciones educativas

Los hallazgos de la presente investigación ofrecen implicaciones educativas significativas para la formación universitaria de estudiantes de inglés, particularmente en el contexto de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, así como para otras instituciones de educación superior que forman docentes de lenguas extranjeras. En primer lugar, los resultados evidencian la necesidad de incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales como un componente transversal del currículo universitario, especialmente en programas de formación docente donde las competencias personales y sociales son tan relevantes como las competencias pedagógicas y disciplinares. Dado que la autorregulación ha mostrado ser la dimensión con la asociación más fuerte con el rendimiento académico, resulta prioritario diseñar e implementar estrategias pedagógicas que promuevan la gestión emocional, el manejo del estrés, la perseverancia y el establecimiento de metas en los estudiantes, particularmente en situaciones de alta exigencia académica como las evaluaciones orales, las exposiciones en público y las prácticas docentes.

En segundo lugar, el fortalecimiento de las habilidades de relación y la toma responsable de decisiones requiere la implementación de metodologías activas que fomenten el trabajo colaborativo, la comunicación efectiva y la planificación académica. Los docentes del Programa de Inglés pueden integrar actividades de aprendizaje cooperativo, proyectos grupales, debates y simulaciones que permitan a los estudiantes practicar y desarrollar estas competencias en contextos auténticos y significativos. Asimismo, la enseñanza de estrategias de organización del tiempo, establecimiento de prioridades y evaluación de consecuencias puede incorporarse de manera explícita en las asignaturas, contribuyendo a que los estudiantes desarrollen hábitos de estudio más efectivos y una mayor autonomía en su aprendizaje.

En tercer lugar, la conciencia social, aunque ha mostrado una influencia más indirecta sobre el rendimiento académico, no debe ser descuidada, ya que contribuye a la creación de climas de aula positivos que favorecen el aprendizaje y la participación. Las instituciones universitarias pueden promover la empatía y la comprensión intercultural a través de actividades que expongan a los estudiantes a diversas realidades sociales y culturales, así como mediante la reflexión sobre la dimensión ética y social de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Finalmente, los resultados respaldan la pertinencia de implementar programas de intervención específicamente diseñados para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes universitarios de inglés, adaptando los modelos existentes a las características y necesidades de esta población. Estos programas podrían integrarse como talleres extracurriculares, módulos dentro de asignaturas existentes o como parte de las actividades de tutoría y acompañamiento estudiantil, contribuyendo no solo a mejorar el rendimiento académico, sino también a la formación integral de los futuros docentes y al desarrollo de su bienestar personal y profesional.

5.6. Limitaciones del estudio

La presente investigación presenta una serie de limitaciones que deben ser consideradas al interpretar sus resultados y que orientan las posibilidades de generalización de los hallazgos. En primer lugar, el diseño correlacional del estudio no permite establecer relaciones causales entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

académico. Si bien se ha identificado una asociación positiva y significativa, no es posible afirmar que el desarrollo de habilidades socioemocionales cause necesariamente una mejora en el rendimiento académico, ya que la relación podría estar influenciada por otras variables no consideradas en el estudio. Investigaciones futuras con diseños experimentales o longitudinales podrían abordar esta limitación y proporcionar evidencia más sólida sobre la dirección de la relación.

En segundo lugar, el tamaño muestral (n=85) y el tipo de muestreo empleado (no probabilístico intencional) limitan la capacidad de generalizar los resultados a otras poblaciones o contextos educativos. Si bien los hallazgos son consistentes con investigaciones previas en otros contextos, sería recomendable replicar el estudio con muestras más amplias y representativas que incluyan estudiantes de diferentes ciclos, programas y universidades, así como de diversas regiones del país, para establecer la robustez de las relaciones identificadas.

En tercer lugar, el estudio se ha centrado en estudiantes del quinto ciclo del Programa de Inglés, lo que no permite explorar posibles diferencias en la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico a lo largo de los diferentes momentos de la trayectoria formativa. Futuras investigaciones podrían abordar el desarrollo de estas competencias en estudiantes de ciclos iniciales, intermedios y avanzados, así como analizar cómo evoluciona esta relación a lo largo de la formación universitaria.

En cuarto lugar, el rendimiento académico se ha medido exclusivamente a través de las calificaciones finales, lo que ofrece una visión limitada del éxito académico, que podría ser complementada con otros indicadores como la satisfacción con el curso, la adquisición de competencias específicas o la percepción de éxito profesional. La utilización de otros indicadores permitiría capturar dimensiones del rendimiento académico que no son reflejadas adecuadamente por las calificaciones numéricas.

Finalmente, si bien la investigación ha empleado instrumentos validados y confiables, la medición de las habilidades socioemocionales se ha basado en autorreportes de los estudiantes, lo que podría estar sujeto a sesgos de deseabilidad social o a limitaciones en la autopercepción de los participantes. La incorporación de medidas complementarias, como evaluaciones por pares o por docentes, podría enriquecer futuras investigaciones y ofrecer una visión más completa de las competencias socioemocionales de los estudiantes.

5.7. Líneas futuras de investigación

A partir de los hallazgos y limitaciones de la presente investigación, se identifican diversas líneas de investigación futura que podrían contribuir a profundizar en la comprensión de la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés. En primer lugar, sería pertinente desarrollar estudios longitudinales que permitan examinar la evolución de las habilidades socioemocionales a lo largo de la formación universitaria y su impacto en el rendimiento académico en diferentes momentos, así como identificar los factores que facilitan o dificultan el desarrollo de estas competencias en el contexto específico de la enseñanza de idiomas.

En segundo lugar, se sugiere la realización de investigaciones con diseños experimentales o cuasiexperimentales que evalúen la efectividad de programas de intervención dirigidos al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en estudiantes de inglés. Estos estudios podrían contribuir a establecer relaciones causales y a identificar las estrategias pedagógicas más efectivas para potenciar la autorregulación, las habilidades de relación, la toma responsable de decisiones y la conciencia social en esta población, así como a determinar los efectos de dichas intervenciones sobre el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

En tercer lugar, se recomienda explorar los mecanismos mediadores que explican la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, como la autoeficacia académica, las estrategias de aprendizaje autorregulado y el compromiso académico. El análisis de estos mediadores permitiría comprender con mayor precisión los procesos a través de los cuales las competencias socioemocionales inciden en el desempeño académico, y orientaría el diseño de intervenciones más focalizadas y efectivas.

En cuarto lugar, sería valioso ampliar el alcance del estudio a otras poblaciones y contextos, incluyendo estudiantes de otros programas de formación docente, de otras universidades peruanas y latinoamericanas, así como a estudiantes de inglés en niveles educativos no universitarios (educación secundaria, institutos de idiomas, etc.). Esta ampliación permitiría establecer la generalización de los hallazgos y explorar las particularidades de la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico en diferentes grupos y contextos educativos.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

En quinto lugar, se sugiere incorporar otras variables que podrían estar moderando la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, como el género, el nivel socioeconómico, el apoyo familiar, la motivación, las estrategias de aprendizaje y las características del entorno educativo. El análisis de estas variables moderadoras permitiría identificar grupos de estudiantes que podrían beneficiarse especialmente de intervenciones socioemocionales y orientar el diseño de programas adaptados a sus necesidades específicas.

Finalmente, se recomienda profundizar en el estudio de la relación entre la conciencia social y el rendimiento académico, dado que ha sido la dimensión con la correlación más baja. Investigaciones cualitativas más extensas podrían explorar las percepciones de los estudiantes sobre cómo la empatía, la comprensión de perspectivas diversas y el reconocimiento de normas sociales influyen en su aprendizaje y desempeño, así como identificar los factores que potencian o limitan esta influencia en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

6. Conclusiones

1. En relación con el objetivo general, se concluye que existe una relación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en los estudiantes del Programa de Inglés de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle durante el año 2026. El coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = 0{,}633$; $p < 0{,}001$) confirma que los estudiantes que presentan un mayor desarrollo de competencias socioemocionales tienden a obtener mejores calificaciones, lo que evidencia que estas habilidades constituyen un factor relevante para el éxito académico en el contexto de la formación de docentes de inglés.

2. Respecto a la autorregulación, se concluye que esta dimensión presenta la asociación más fuerte con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}625$; $p < 0{,}001$), posicionándose como la competencia socioemocional más relevante para el desempeño académico en estudiantes de inglés. La capacidad de gestionar las emociones, manejar el estrés y la ansiedad, perseverar ante los desafíos y mantener la concentración durante el aprendizaje resulta especialmente determinante en un contexto donde las exigencias comunicativas y evaluativas generan situaciones de alta demanda emocional, como las exposiciones orales y las evaluaciones continuas en el idioma extranjero.

3. Con relación a la conciencia social, se concluye que esta dimensión presenta una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}524$; $p < 0{,}001$), aunque de menor magnitud en comparación con las demás dimensiones. La empatía, la toma de perspectiva y la comprensión de las normas sociales contribuyen a la creación de un clima de aula positivo y a la convivencia universitaria, pero su influencia sobre el rendimiento académico sería más indirecta o mediada por otras variables como el compromiso académico o la participación en clase, lo que sugiere que su impacto en las calificaciones es menos directo que el de otras competencias socioemocionales.

4. En cuanto a las habilidades de relación, se concluye que existe una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}611$; $p < 0{,}001$), lo que evidencia que la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos y la capacidad para establecer vínculos saludables con pares y docentes son competencias que favorecen el aprendizaje y el desempeño académico. En el contexto de la enseñanza del inglés, donde el aprendizaje es inherentemente comunicativo y colaborativo, estas habilidades resultan especialmente relevantes para la participación activa en el aula y el desarrollo de competencias lingüísticas y pedagógicas.

5. Respecto a la toma responsable de decisiones, se concluye que esta dimensión muestra una correlación positiva y significativa con el rendimiento académico ($\rho = 0{,}600$; $p < 0{,}001$), confirmando que la capacidad para planificar, organizar, priorizar tareas y evaluar las consecuencias de las propias acciones académicas contribuye al logro de mejores resultados. Los estudiantes que desarrollan habilidades para la organización del tiempo, el establecimiento de metas y la evaluación de alternativas presentan un desempeño académico superior, lo que resalta la importancia de esta competencia para la autonomía y la autorregulación del aprendizaje en la educación superior.

6. De manera integradora, se concluye que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, particularmente la autorregulación, las habilidades de relación y la toma responsable de decisiones, constituye un factor relevante para la mejora del rendimiento académico en estudiantes universitarios de inglés. La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos ha permitido confirmar la convergencia entre ambos enfoques y comprender los mecanismos a través de los cuales estas competencias inciden en el aprendizaje. Los hallazgos respaldan la necesidad de incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales como un componente transversal de la formación universitaria, especialmente en programas de formación docente donde las competencias personales y sociales son tan relevantes como las competencias pedagógicas y disciplinares. Esta integración contribuiría no solo a mejorar el rendimiento académico, sino también a favorecer la formación integral de futuros profesionales

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

con mayores competencias personales, sociales y pedagógicas, capaces de desempeñarse eficazmente en contextos educativos diversos y de promover el desarrollo socioemocional de sus propios estudiantes.

7. Recomendaciones

Para universidades

Se recomienda a las autoridades universitarias incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales como un componente transversal del currículo de los programas de formación docente, especialmente en carreras vinculadas a la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta incorporación puede realizarse a través de la inclusión de contenidos específicos sobre competencias socioemocionales en las asignaturas existentes, la implementación de talleres extracurriculares, o el diseño de cursos independientes orientados al fortalecimiento de la autorregulación, las habilidades de relación, la toma responsable de decisiones y la conciencia social. Asimismo, se sugiere establecer programas de acompañamiento y tutoría que identifiquen y atiendan las necesidades socioemocionales de los estudiantes, especialmente en momentos críticos como el ingreso a la universidad, las transiciones entre ciclos o las situaciones de evaluación de alto impacto, proporcionando recursos y estrategias para la gestión del estrés y la ansiedad académica.

Para docentes

Se recomienda a los docentes del Programa de Inglés y de otras carreras afines implementar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula, integrando actividades de aprendizaje colaborativo, debates, simulaciones y proyectos grupales que fomenten la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Asimismo, se sugiere incorporar prácticas de autorregulación en la enseñanza, como la enseñanza explícita de estrategias de manejo del estrés, el establecimiento de metas de aprendizaje y la planificación del estudio, así como la creación de espacios de reflexión sobre las emociones y las experiencias de aprendizaje. Los docentes pueden también modelar competencias socioemocionales en su práctica cotidiana, mostrando empatía, escucha activa y una actitud abierta a la retroalimentación, y proporcionar retroalimentación que no solo evalúe el desempeño académico, sino que también reconozca y valore el desarrollo de competencias personales y sociales.

Para investigadores

Se recomienda a los investigadores del campo educativo profundizar en el estudio de la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras, mediante investigaciones con diseños longitudinales y experimentales que permitan establecer relaciones causales y evaluar la efectividad de intervenciones específicas. Se sugiere explorar los mecanismos mediadores de esta relación, como la autoeficacia académica, las estrategias de aprendizaje autorregulado y el compromiso académico, así como las variables moderadoras que podrían influir en la asociación, como el género, el nivel socioeconómico o el apoyo familiar. Asimismo, se recomienda ampliar el alcance de los estudios a otras poblaciones y contextos, incluyendo estudiantes de diferentes ciclos, programas y universidades, así como a estudiantes de inglés en niveles educativos no universitarios, y diversificar los instrumentos de medición incorporando evaluaciones por pares, por docentes y medidas de desempeño más allá de las calificaciones.

Para programas de formación docente

Se recomienda a los responsables de los programas de formación docente diseñar e implementar programas de intervención específicamente orientados al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en estudiantes de inglés, adaptando los modelos existentes a las características y necesidades de esta población. Estos programas podrían desarrollarse en formato de talleres, cursos o módulos integrados en las asignaturas existentes, abordando contenidos como la gestión del estrés y la ansiedad ante situaciones comunicativas, el desarrollo de la empatía y la conciencia intercultural, la comunicación efectiva en contextos educativos diversos, la planificación y organización del aprendizaje, y la toma de decisiones éticas y responsables en el ámbito profesional. Asimismo, se sugiere incorporar en los currículos de formación docente contenidos que preparen a los futuros profesores para promover el desarrollo socioemocional de sus propios estudiantes, reconociendo que los docentes que poseen competencias socioemocionales sólidas están mejor preparados para crear climas de aula positivos y para atender las necesidades afectivas y sociales de sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

8. Referencias Bibliograficas

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

[1] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2023), "What is the CASEL Framework?". [En línea]. Disponible: https://casel.org/fundamentals-of-sel/

[2] A. Arratia-Torres (2024), "Competencias socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios", Revista Latinoamericana de Psicología.

[3] A. Simion (2023), "The impact of socio-emotional learning (SEL) on academic evaluation in higher education", Educatia 21, no. 24, pp. 109-117. [En línea]. Disponible: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1193955

[4] J. L. Atkins, T. Vega-Uriostegui, D. Norwood y M. Adamuti-Trache (2023), "Social and Emotional Learning and Ninth-Grade Students' Academic Achievement", Journal of Intelligence, vol. 11, no. 9, p. 185. doi: 10.3390/jintelligence11090185.

[5] W. Dong, Y. Wenwen, X. Hui y Z. Dandan (2023), "Neurocognitive basis underlying interpersonal emotion regulation", Advances in Psychological Science. [En línea]. Disponible: https://journal.psych.ac.cn/xlkxjz/EN/abstract/abstract7011.shtml

[6] J. E. T. Moreira (2024), "Una revisión sistemática de estudios contemporáneos sobre habilidades socioemocionales y rendimiento académico", Ciencia y Educación.

[7] M. E. Pacheco Olguín, F. N. Velazco Bórquez, D. R. Machiria Corral, O. Valenzuela López y D. Laurian Pacheco (2024), "Las habilidades socioemocionales y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria", Concordia, vol. 4, no. 7, pp. 10-19. doi: 10.62319/concordia.v.4i7.25.

[8] Virtual Lab School (2024), "Social-Emotional Framework", School-Age Social and Emotional Development. [En línea]. Disponible: https://www.virtuallabschool.org/school-age/social-and-emotional-development/lesson-1/act/26026

[9] Naperville Community Unit School District 203 (2024), "SEL Competencies". [En línea]. Disponible: https://www.naperville203.org/departments-services/student-services/social-emotional-learning/sel-competencies

[10] Boys Town Press (2024), "A History of Social and Emotional Learning". [En línea]. Disponible: https://www.boystownpress.org/a-history-of-social-and-emotional-learning/

[11] **社会情感学**习理论的心理社团实践-**情**绪拼图 (2020), "Social Emotional Learning Theory", Journal of Mental Health Education. [En línea]. Disponible: https://xljkzz.com/zixunfanglue/21424.html

[12] Ithaca City School District (2025), "Social-Emotional Learning Skills: The CASEL 5". [En línea]. Disponible: https://www.ithacacityschools.org/o/icsd/page/social-emotional-learning-skills-the-casel-5

[13] "Beyond GPA: a quantitative evaluation of York et al.'s model of academic success in higher education" (2025), The Australian Educational Researcher, vol. 52, pp. 4683-4702. doi: 10.1007/s13384-025-00915-4.

[14] University of Mississippi (2022), "The Role of Social and Emotional Learning in Education", E-Grove Honors Theses. [En línea]. Disponible: https://egrove.olemiss.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1642&context=hon_thesis

[15] S. Steenman y A. Kool (2026), "Which grades predict what? A more nuanced understanding of using high school results for university admission", Assessment & Evaluation in Higher Education. doi: 10.1080/02602938.2026.2628666.

[16] G. Sorrenti, U. Zölitz, D. Ribeaud y M. Eisner (2025), "The Causal Impact of Socio-Emotional Skills Training on Educational Success", The Review of Economic Studies, vol. 92, no. 1, pp. 506-552. doi: 10.1093/restud/rdae018.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

[17] R. Vinagre Farias, V. V. Gouveia y L. da S. Almeida (2024), "Indicators of academic success in higher education: Analysis in function of courses nature", Psicologia Escolar e Educacional. [En línea]. Disponible: https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/7BoZ1mP4/

[18] ACT (2025), "Social Emotional Learning - Mosaic by ACT". [En línea]. Disponible: https://www.act.org/content/act/en/products-and-services/social-emotional-learning.html

[19] A. Sharabi, B. Carretti, M. Cueli, C. Rodríguez y G. Pellegrino (2025), "Undergraduates' achievement and satisfaction: the role of study-related factors and soft skills", Frontiers in Psychology, vol. 16. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1653072.

[20] D. Cortés, C. Delgado, M. Ortiz, J. Pico, G. Pulido y L. Rodríguez (2024), "El rol de los rasgos de personalidad y las habilidades socioemocionales en las competencias académicas: el caso de la educación superior en Colombia", Revista de Economía del Rosario, vol. 27, no. 1.

[21] C. Cespedes Carreno, D. Roy Sadradin, C. Chacana Yorda y J. C. Echeverri-Alvarez (2025), "Intersección del aprendizaje centrado en el estudiante y enfoque socioemocional: revisión en educación superior chilena", Revista Cubana de Educación Superior, vol. 44, no. 1. [En línea]. Disponible: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142025000100012

[22] H. Lee y H. W. Ahn (2025), "Social-emotional competence and academic help-seeking in college transition: disproportionate effects across school contexts in the United States", Research Papers in Education, vol. 40, no. 6, pp. 797-821. doi: 10.1080/02671522.2025.2494057.

[23] J. Zhang, B. Shen, Z. Lin y W. Xing (2026), "Investigating the Relations Between Academic Buoyancy, Social and Emotional Learning, and English Achievement in a Chinese University Context", European Journal of Education. doi: 10.1111/ejed.70637.

[24] "Raising Awareness of Social-Emotional Competencies (SECs): A Growing Need in Higher Education" (2025), Journal of Knowledge, vol. 11, no. 2, pp. 175-186. [En línea]. Disponible: https://asjp.cerist.dz/en/article/267038

[25] T. Pozo-Rico y R. Gutiérrez-Fresneda (2025), "Fostering Socioemotional Competencies in Higher Education through Active Methodologies and Emerging Technologies: A Cross-Cultural Study", en Active Methodologies and Emerging Technologies in Education, Octaedro. [En línea]. Disponible: https://rua.ua.es/server/api/export/10045/160410/endnote

[26] J. W. Creswell y V. L. Plano Clark (2018), Designing and Conducting Mixed Methods Research, 3rd ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. doi: 10.1111/j.1753-6405.2007.00096.x. [En línea]. Disponible: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal208335

[27] J. W. Creswell y J. D. Creswell (2018), Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, 5th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. [En línea]. Disponible: https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf

[28] R. Hernández-Sampieri y C. P. Mendoza (2018), Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw-Hill.

Esta obra está bajo una licencia: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/